

社会福祉士実習におけるスーパービジョンに関する研究

－実習指導者と実習担当教員の連携のあり方を中心に－

小 川 智 子

1. はじめに

社会福祉士及び介護福祉士法(以下、社会福祉士法)制定から20年が経過し、社会福祉領域における問題の拡大と複雑化、そのことに対応するため実践力の高い専門職養成を目指し、社会福祉士法が改正され、2009年4月から実施されている。特に実践力を高めるために演習・実習教育の充実が図られた。

演習は、社会福祉援助技術演習から相談援助演習(以下、演習)に位置づけられ、演習担当教員の要件も定められた。明確に示された点として、実習前と実習後の両方に演習科目が配置された。実習前には今まで学んできた援助技術を現場の実践に適用することを目的に学ぶ。さらに実習後には実践から理論化できる力を養う。これは、実習が限定された分野で行われるため、広い視野でソーシャルワークの技術を概念化、理論化し習得することを目的としている。これまで演習教育に関する課題として、具体的な演習の教育内容と教育方法は養成校や教員に一任されており、共通した教育成果を示すことができない現状があることが指摘されている(西川2003;岡崎ら2006;立石ら2007)。今回の社会福祉士法改正により、演習に関して学ぶ内容が整理され、示された意義は大きいと考える。しかし、教育現場の教育内容の運用、教育方法、教育効果に関して、整理されていない課題が残る。

一方、実習は社会福祉援助技術現場実習から相談援助実習(以下、実習)と位置づけられ、実習担当教員と実習施設・機関の指導者に要件が定められた。教育現場側と実習指導者側双方は、実習のマネジメント、プログラミング、スーパービジョン、評価に関して厚生労働省、社会福祉士養成校協会、社会福祉士会が示すガイドラインに沿って学生の教育内容を明確化していくことが求められている。これらを共有しながら学生を中心とした実習指導体制を確立していくことが急務となっている。

実習教育の課題は多く存在するが、今回の法改正を受けて、重要事項として取り上げられている、実習のマネジメント、プログラミング、スーパービジョン、評価の4点に関して課題を整理していきたい。第1点目の実習のマネジメントに関しては、実習の効果を出すためには、学生を中心とした教育現場側と利用者を含む実習現場側とが連携し、実習教育体制構築の必要性が指摘されてきた(池田1981;白澤2003)。しかし、その体制の構築と稼働が充分に行われていない現状も報告されている(福山2002;平塚2002;坪内2003)。そのような現状に取り組むためにも社会福祉士法改正後の実習では、実習マネジメントにおいて、教育現場側と実習現場側双方での話し合いを行い、実習指導内容の明確化、それに伴う具体的な指導内容を含む契約が求められている。第2点目のプログラミングに関しては、社会福祉士として実習を通して学ぶ内容のミニマムスタンダードの提示が行われてこなかった現状があり、各大学、養成校の裁量に任されてきた部分がある。現在は、社会福祉士養成校協会、社会福祉士会を中心に検討が行われ、整理されてきている。しかし、教育内容の運

用、指導方法に関しては、各教育現場側と実習現場側の裁量に任されている部分があり、共通した認識をもって取り組むことが課題となっている。第3点目のスーパービジョンに関しては、実習前、実習中、実習後の時期に合わせたスーパービジョンが必要であり、教育現場側と実習現場側の連携のとれたスーパービジョンが求められている。(坪内 2002; 村井 2008)。第4点目の実習の評価に関しては、学部教育の中でどの部分まで到達するのかという整理が行われておらず、学部での教育、卒業後の教育への整理が行われていない現状がある(加藤 2007)。

このように課題を整理していくと、社会福祉士法改正により、実習の大枠が示されたが、その運用、指導方法、成果などに関しては整理していくことが課題となっている。これらの課題に取り組むためには、実習の教育方法を検討し、整理することが教育効果を高めるために有効であると考え。特にスーパービジョンに関しては、実施の定着は図られつつあり、実習指導者講習会、教員の相談援助実習指導の研修では、演習を含めて大きな時間が占められている。しかし、教育現場と実習現場との二重のスーパービジョンの実施においては、連携方法の整備などが課題として残っている。そこで本論文では、まず、実習教育の位置づけを明確にするために、社会福祉士養成教育の歴史的展開と実習教育の目標を整理し、社会福祉士養成教育において目指している人材養成像を明確にする。次に、現在行われている教育現場側のスーパービジョンに焦点をあて、スーパービジョン実施の現状を整理し、教育現場と実習現場との連携した二重のスーパービジョンのあり方を考察することを目的とする。

2. 実習教育の現状

(1) 社会福祉士養成教育の歴史的展開

実習教育の位置づけを明確にするために、大学で行われている社会福祉士養成教育における実習教育の実態を検討する。初めに社会福祉士養成教育はどのような人材養成として、意図されているのかを、社会福祉士法成立前後の動きを中心に概観していく。

社会福祉士法成立までの専門教育の流れに関する先行研究は、大橋(1990:11-42)と高橋(1990:57-81)がある。ここではこれらを踏まえながら、経緯をまとめていく。戦後、社会福祉専門教育の大きな流れのひとつは、戦後の貧困の課題に対応するために作られた、社会福祉主事資格である。社会福祉主事の設置に関する法律が制定され、今まで篤志家の民生委員が担っていた生活保護の仕事、専任有給職員が担うこととなり、法律には資格要件や養成教育などが記された。北本は、1951年に制定された社会福祉事業法において、社会福祉主事資格が、福祉事務所の専任有給職員の任用資格として認められたが、この資格が養成機関での教育を受けなくても就任できる¹ことから、ソーシャルワーク教育とは連動していない現状であったと述べている(北本 2003:31)。さらに三和は、大学や短大の教育の現状では、社会福祉主事資格と関連したカリキュラムを組んだ印象は薄く、私立大学が多かったことから大学独自のカリキュラムを優先した、むしろ資格と距離を取った印象が濃いと指摘している(三和 1998:273)。この時期には、大学の社会福祉専門教育と資格が連動していない現状が浮かび上がる。

1955年には、社会福祉専門教育をリードする役割を担っていく日本社会事業学校連盟が成立した²。1970

年に厚生省は社会福祉施設緊急整備 5 年計画を策定する。5 年計画策定の背景は、1960 年代の高度経済成長の影響も受けて、国民の福祉に対する意識が、権利としての意識に変化してきたことが関連してくる。この計画に伴って注目されたのが、施設を支える職員の養成確保である。中央社会福祉審議会は、社会福祉専門職制度の確立、正当な社会的位置づけや待遇の確保についても言及した。1971 年に社会福祉士法の足がかりとなる、「社会福祉士法制定試案」が同審議会から出されることになった。議論されたが、課題³が残るという理由で形になることはなかった。1976 年に中央社会福祉審議会が、「社会福祉教育のあり方について」を厚生大臣宛に意見具申する。そこには、社会福祉の変容つまり、今まで家庭で行っていた福祉の介護などが、福祉の社会化により社会で担うようになってきた。それに伴い施設が増加したが、大学における社会福祉教育が福祉事務所で働く職員、社会福祉主事の養成に傾いているため、入所型社会福祉施設などで働く生活訓練指導員と保護指導員の養成の構築が指摘されていた。この養成には社会福祉実習が不可欠であること、社会福祉に関する高度な知識および技術、入所者の処遇に関する実務能力、施設の経営管理に関する知識および実務能力、これらの資質が育成されるようなカリキュラムの必要性が述べられた。このことから、社会福祉専門教育を、施設における職員主に生活相談員等の養成に力を入れることと捉えていたことが伺える。その後、1984 年より日本社会事業学校連盟が、「社会福祉主事問題特別委員会」を設置し、1986 年には、「社会福祉専門職養成基準」を策定している⁴。大学の教育は、1987 年に社会福祉士法が成立するまで、アカデミックな学術研究を教育目標に掲げる所が多く、専門職養成が教育目標になってはいなかったことが、養成基準策定の成立背景になったといえる。

これらの一連の動きを経て、1987 年に社会福祉士法が成立する。専門的知識、技術を持ち相談、指導にあたる人材を社会福祉士、介護に関する専門的な人材を介護福祉士とした。法制化の理由は、①高齢化と福祉のニーズへの専門的な対応の必要性、②他国と比べて専門職養成の立ち遅れ、③シルバーサービスの動向に対応することである(厚生統計協会 2008:188-189)。課題として、医療ソーシャルワーカーなどが含まれなかったこと、社会福祉士と介護福祉士養成との連動がなかったことなどが指摘されたが、大学の社会福祉専門教育には大きな影響をもたらした。この法成立により、今まで必要性が指摘されながらも、大学の格差の激しかった実習が必修となった。また、日本社会事業学校連盟は、社会福祉士国家試験受験取得のための科目を最低基準と捉え、大学独自のアカデミック教育を実施することを言及した。

社会福祉士法成立後 10 年が経過し、1997 年の社会福祉士養成教育の動向を見てみると、社会福祉士を養成する大学、養成校は増加していく傾向にあった。そのような状況の中で京極は、社会福祉士の資格が社会の中で任用資格として十分に位置づけられていないことを指摘している(京極 1997)。また、北川は、福祉系大学が急増する中で、大学の教育が専門職としての能力を培う教育となっていない現状の問題を提示している(北川 1997)。京極と北川の指摘することは現在でも引き続き課題となっている。

一方、社会の動きの中で社会福祉も大きく変化していく。社会福祉基礎構造改革を受けて、2000 年 5 月社会福祉事業法が改正され、社会福祉法が制定された。これを受けて福祉の枠組みが大きく変化することになる。主なポイントとして、利用者主体選択の福祉、権利擁護が掲げられ、施設中心の福祉から地域基盤の福祉となった。この社会の流れを受けて、1998 年に養成教育の検討委員会で今後の社会福祉士像として、「相談援助能力の向上、職業倫理の遵守、他職種とのチームアプローチ、専門職としての生涯研修」の 4 点があ

げられた。社会福祉士養成教育も社会福祉全体の変化に対応する必要性がでてきた。このような動きを経て社会福祉士養成教育のひとつの大きな変化として、1999年にカリキュラムに実習指導の時間が、実習とは別に規定されることになった。社会福祉士養成教育の効果をあげるためには、具体的に実習指導を行うことがひとつの方向性としてだされたと理解できる。

社会福祉士法成立 20 年を目前として、さらに複雑化する問題に対応するため、社会福祉士としての専門性を高める動きが高まり、2007 年の社会福祉士法改正へと至った。社会の動きの中では、2005 年の介護保険法の改正により、地域包括ケアを推進していくため、地域包括支援センターが設置され、社会福祉士が配置されることとなった。2006 年には、障害者自立支援法が施行され、障害者の就労支援、地域生活支援が重視された。2006 年の社会保障審議会福祉部会の「介護福祉士制度及び社会福祉士制度の在り方に関する意見」において社会福祉士の役割として 3 点が指摘された(潮谷 2009:2-3)。

- ① 福祉課題を抱えた者からの相談に応じ、その解決を自ら支援する役割。
- ② 他の専門職やボランティア等との連携を図り、自ら解決できない課題については他の専門職等への橋渡しを行い、総合的かつ包括的に援助していく役割。
- ③ 地域の福祉課題の把握、社会資源の調整・開発、ネットワークの形成を図るなど地域福祉の増進に働きかける役割。

社会福祉士の役割として、相談援助と共に地域を基盤とした支援、調整などを通じたネットワーク形成の力がより求められていると捉えられる。

これらの役割を遂行するためにも、今回の改正において養成教育の中心的な課題として、実践力を養成することが挙げられている。特に実践力を養成する実習に注目が置かれ、実習教育において技能修得可能な実習内容となっているのか、養成校の裁量による教育内容の格差が指摘された。そのことに対応するため、実習の質の担保と標準化、技能が修得できる実習モデルの提示、実習担当教員・実習指導者の要件の設定が示された(諏訪 2009: II-III)。このような動きを経て、科目の見直しと共に実習教育の在り方に重点が置かれた改正内容となった。

社会福祉士養成教育の歴史を概観してきた。戦後の貧困問題に対応する専門職として社会福祉主事資格が誕生し、長い期間社会福祉専門教育は、大学独自のアカデミック教育が中心として展開され、資格としては社会福祉主事資格が存在していた。社会の動きの中で社会福祉施設の整備などがあり、より専門性を持つ人材養成の必要性が指摘され、1987 年に社会福祉士法が成立した。社会福祉専門教育が社会福祉専門職養成と共通の要素を持つことになった。そして、人材養成は急激な高齢化を背景に加速した。社会福祉士法成立から 20 年が経過する中で、複雑化する問題に対応する専門職となるために、養成教育の中心に実践力を身につける実習教育の充実が求められていることが理解できる。次に実践力が求められる実習教育の内容について、学習内容を中心に整理したい。

(2) 実習教育の内容

社会福祉士法改正の中で実習教育に重点が置かれたが、改正前と改正後の変化を、学習内容を中心に整理していく。初めに社会福祉士の規定について触れる。社会福祉士の規定は、1987 年に制定され、2007 年の法改正時において規定に追加(下線部)が行われた。社会福祉士法の第 2 条「この法律において社会福

社士とは、第 28 条の登録を受け、社会福祉士の名称を用いて、専門的知識及び技術を持って、身体上もしくは精神上の障害があること又は環境上の理由により日常生活を営むのに支障がある者の福祉に関する相談に応じ、助言、指導、福祉サービスを提供する者又は医師その他の保健医療サービスを提供する者その他の関係者との連絡及び調整その他の援助を行うことを業とする者をいう（福祉六法）。この規定から、社会福祉士とは、身体、精神、環境に関わる問題で生活に問題を抱える人に対して、福祉に関する相談援助を行う者であると理解でき、対人援助の専門職であると理解できる。法改正時に追加された部分からは、他のサービス関係者との連絡・調整を行う役割が明確に示されたと捉えられる。

次に具体的に学ぶ内容について考えていく。そこで各大学が基本にしながら取り組んでいる、厚生労働省の通知を参照する。社会福祉士法改正前は、社会福祉士養成施設等における授業科目の目標及び内容が以下のように記されている。

【社会福祉援助技術現場実習目標】

1. 現場体験を通して社会福祉専門職(社会福祉士)として仕事をするうえで必要な「専門知識」、「専門援助技術」及び「関連知識」の内容の理解を深める。
2. 「専門知識」、「専門援助技術」及び「関連知識」を実際に活用し、相談援助業務に必要な資質・能力・技術を習得する。
3. 職業倫理を身につけ、福祉専門職としての自覚にもとづいた行動ができるようにする。
4. 具体的な体験や援助活動を、専門的援助技術として概念化し理論化し、体系立てていくことができる能力を涵養する。
5. 関連分野の専門職との連携のあり方及びその具体的内容を理解する。

社会福祉士法改正後では、大学等において開講する社会福祉に関する科目の確認に関わる指針において、教育に含むべき事項について以下のように記されている。

【相談援助実習 教育に含むべき事項】

- ア. 利用者やその関係者、施設・事業者・機関・団体等の職員、地域住民やボランティア等との基本的なコミュニケーションや人との付き合い方などの円滑な人間関係形成。
- イ. 利用者理解とその需要の把握及び支援計画の作成。
- ウ. 利用者やその関係者(家族・親族・友人等)との援助関係の形成。
- エ. 利用者やその関係者(家族・親族・友人等)への権利擁護及び支援(エンパワメントを含む。)とその評価。
- オ. 多職種連携をはじめとする支援におけるチームアプローチの実践。
- カ. 社会福祉士としての職業倫理、施設・事業者・機関・団体等の職員の就業に関する規定への理解と組織の一員としての役割と責任への理解。
- キ. 施設・事業者・機関・団体等の経営サービスの管理運営の実践。
- ク. 当該実習先が地域社会の施設・事業者・機関・団体等であることへの理解と具体的な地域社会への働きかけとしてのアウトリーチ、ネットワーキング、社会資源の活用・調整・開発に関する理解。

法改正前の授業科目の目標からは、社会福祉専門職として仕事をする上で必要な専門知識、専門援助技術、関連知識の理解を深め、活用し、行動できること。さらに、理論化する能力を養成していき、他専門職との連携について学ぶことが記載されていると理解できる。法改正後の相談援助実習の教育に含むべき事項からは、法改正前の学ぶべき内容を踏まえて、さらに専門知識や専門援助技術に関して、利用者や家族に関わる

支援のマイクロレベルから組織における支援のメゾレベル、地域支援へと展開するマクロレベルまで学ぶ内容が具体的に示された。スーパービジョンを実施する上でも具体的に学ぶ内容を意識して進めていくことが求められていると考えられる。次に、実習スーパービジョンの実際を検討する。

3. 実習スーパービジョンの実際

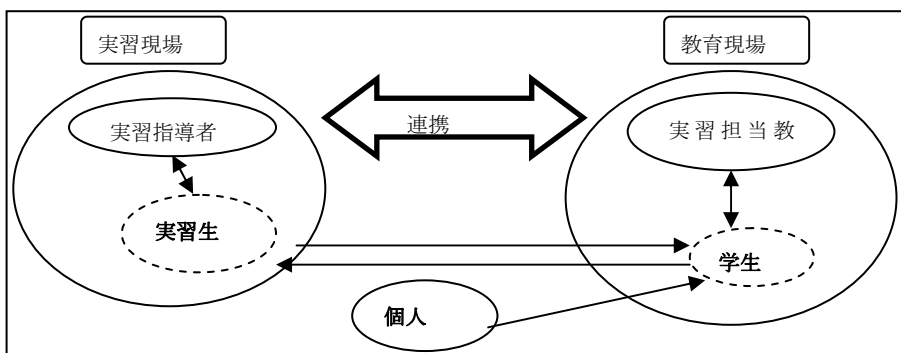
(1) 実習スーパービジョンの定義

スーパービジョンには様々な定義がある⁵⁾。本論文では、学生に対する実習指導に用いるスーパービジョンであり、専門家養成へ向けた過程であることから「専門家養成および人材活用の過程」(福山 2001:13-14)と定義する。この定義には、スーパービジョンを通して、社会福祉の専門家養成をめざし、機関において職員が専門家として働けるように養成することの2点が含まれている。また、スーパービジョンを過程として捉えている点を強調したい。福山はスーパービジョンを方法と過程で整理している。方法としてのスーパービジョンは、短期間に専門的知識を提供できる利点があるが、体験としての学習になりにくく、体得しづらい。過程としてのスーパービジョンは、スーパーバイザーの個性に応じ、相互作用を用いながら、効果的にスーパービジョンを実施する特徴がある。相談されたときにスーパーバイザーに、問いかけたり、考えさせたりするため、時間がかかるという面があると述べている(福山 2005:196-197)。学生の実習スーパービジョンは大学に入った時から準備が始められ、実習を行う約1年から2年をかけて行われる。専門家としての振る舞いを少しずつ形成していくこと、学生の個性によってその度合いも異なってくることから過程としての側面が重要となる。

(2) 二重の実習スーパービジョン体制

実習は教育現場と実習現場の2つの組織の下に成り立つものである。そのため学生は実習において二重の実習スーパービジョンを受けていると捉えることができる。(坪内 2002)。二重の実習スーパービジョンとは学生は二重の役割を担っていることを示す。元々個人であった人が大学に入学し、大学では「学生」という役割を担う。実習に行くと学生と共に組織の一員となる「実習生」という役割も担うことになる。ここで重要なことは、実習は個人として施設に行くのではなく、大学の組織の一員として施設に行くということである。(図1)次に教育現場の実習スーパービジョンの機能に焦点をあてる。

図1: 二重の実習スーパービジョン体制(福山の図(2008:8)を参考に論者が作成)



(3)実習スーパービジョンの機能

スーパービジョンには管理機能、教育機能、支持機能がある(黒川 1992、塩村 2000a、植田 2005)。スーパービジョンを実習スーパービジョンに適応させた加藤は、管理機能を実習生の能力、実習目的の把握を行うこととしている。その把握に基づいて実習先調整と実習計画書作成が行われる。教育機能は、実習で必要な知識、技術を教えることと示している。教えることにはクライアント理解も含むが、すでに得た知識を体験に結びつけることも強調している。支持機能は、実習に取り組む姿勢や技術において成長が見られたときにスーパーバイザーとなる学生と共有することであるとしている(加藤 2001)。これらを参考にしながら、本論文で規定したスーパービジョンの定義に基づく機能(福山 2001)を実習スーパービジョン機能の内容に適用し、項目別に整理していく。

管理機能

管理機能は4つの項目から成る。

① 職務・職責、役割・機能を確認する。

ここでは学生が二重の実習スーパービジョン体制のもと実習を行うことを十分に理解させる必要がある。実習では、大学に所属する学生として学ぶ役割を担うと共に、実習生として施設や機関の組織の一員としての役割を担う。このことを確認することにより、社会人としての振る舞い、遅刻、欠席の連絡の仕方を指導した時に、ただ問題を起こして欲しくないから実習指導をしているのではなく、学生の置かれている状況に伴う責任を明確にするための指導と学生に理解させることができる。

② 業務・援助行動の計画性を確認する。

これは実習計画書の作成などを通して行われることになる。学生の能力や実習に対する目的を把握して、実習期間中の援助行動の視点を考え、実習中の業務・援助行動につなげていく。学生の考える実習目的と実習施設とを調整する時にも活用できる機能である。

③ 業務・援助の考え方や視点に社会福祉の専門性に関する理論・情報・技術・価値を使用したかを確認する。

これは、実習前の計画書作成時に確認することができる。実習中は実習巡回訪問時に確認できる。現在の学生の状況から考えると実習後に業務・援助に関する振り返りを行い、どの部分の専門性を用いたか確認する方が実感を伴うため効果的な学習につながると考えられる。教育現場では実習後に活用する重要性が高まっていると考えられる。

④ 業務・援助の効果予測を確認する。

実習スーパービジョンの機能に評価機能を加えている場合があるが(佐藤 2005:143)、この評価部分にあたるのが業務・援助の効果予測を確認する部分である。実習前には実習計画書作成時に、学生と共に実習の見通しをたて、効果と限界を考える。実習後には、行った業務や援助の効果と限界について振りかえることができる。

教育機能

教育機能は、管理機能の4項目についての不足部分を確認し、具体的に不足部分を指導する。特に教育現場では実習前と実習後に大きな役割を果たす。実践を通して理解が深まるため実習後の役割が大きいと考

えられる。実習後には学生が実習で得た経験を把握、理解し、それを専門職として振りかえらせる役割をとる。これには実習スーパービジョンの教育機能過程を説明したループ理論を用いることができる。ループ理論は、実習体験が専門的対応となるように、学生が実習体験を回想、内省し、専門的な価値・知識・技術と結びつける連結を行う。この繰り返しが専門家養成には有効であると説明している(ボーゴ・前田 1989:16)。実習指導教員はこの過程が円滑に進むように指導を行う。

支持機能

支持機能は、管理機能の4項目にまつわる悩み、不安、自信喪失を確認し、サポートする。3つの機能を図2に表す。

図2:実習スーパービジョンの機能(福山の表(2001:33)に論者が実習スーパービジョンの項目を追加)

機能の確認	チェック項目	明確にするポイント	実習スーパービジョン
管理機能 「何をしたか」 「何をしようとしているか」	①職務・職責、役割・機能を 確認する。	仕事上の立場・職 位、責任範囲	二重の役割を担っていることを理解 させる。実習生として組織の一員と なる役割と学生として大学に所属 する役割を明確にし、確認する。
	②業務・援助行動の計画性 を確認する。	援助目的・計画援 助期間・援助内容・ 具体的効果	学生の能力を把握し実習配属の調 整、実習計画書作成に反映させて いく。
	③業務・援助の考え方や視 点に社会福祉の専門性に関 する理論・情報・技術・価値 を使用したかを確認する。	理論・知識 技術 情報 価値	実習前は実習計画書作成時、実習 中は実習巡回訪問時に確認する。 実習後には自分が行った業務・援 助を振り返り、社会福祉の専門性 の用いた部分を確認する。
	④業務・援助の効果予測を 確認する。	効果 限界	実習前に実習の効果・限界を考え ておく。実習後には効果・限界を確 認する。
教育機能 「何が不足し ているか」	上記4項目についての不足 部分を確認する。	* 教育機能 * 訓練機能	実習前は事前学習を行う。実習後 は、実習中の業務・援助を振り返り、知識・技術と連結させ、専門的 対応に結びつける。充分にできて いない部分を取りあげさらに向上さ せていく。
支持機能	上記4項目にまつわる悩 み、不安、自信喪失を確認 する。	悩み 不安 自信ない	実習に関する悩み、不安などに対 応する。

(4) 二重の実習スーパービジョン体制における実習スーパービジョン機能の活用

実習前・実習中・実習後と時期に分けて二重のスーパービジョン体制におけるスーパービジョン機能の活用について検討する⁶。

実習前

実習はまず契約から始まる。契約は管理機能が発揮される。この契約は実習が2つの組織のもとで行われるため、組織の長同士が取り交わすものである。具体的な内容としては、教育現場と実習現場双方の実習目的とプログラムの確認、実習担当教員と実習指導者の実習指導における役割分担、実習期間の確認、必要書類の確認などが含まれる。これは紙面で行われることが多い。契約に基づいて実習前のスーパーバイザー会議を開くことでより実習前の連携が円滑に進むと考えられる。

配属は管理機能が発揮される。配属時は、教育現場側が学生の実習の目的や能力を把握する。それに基づいて契約時に実習現場側から提示されていることも勘案して配属調整を行う。ここで教育現場内の調整も行われる。

事前学習は主に教育現場のスーパービジョンが発揮される。まず管理機能を用いて、学生に実習とは二重の実習スーパービジョン体制であることを理解させ、二重の役割を担うことを確認する。この理解が深まると実習生としての行動が円滑に進む。次に教育機能を活用して、配属された施設・機関に合わせた利用者理解、施設・機関理解、実習日誌の書き方、実習の評価などを深めていけるように指導を行う。

実習計画書作成は、まず管理機能を活用して、実習教員が学生の実習目的、能力を把握し、計画書作成を学生と共に going。実習計画書作成時に教育機能を用いて実習を行う上で、知識などの不足部分を確認し、事前学習を強化する。実習計画書作成は個別に行われるため、支持機能を発揮して、不安などを受け止める機会ともなる。

事前訪問は学生と実習現場が出会う重要な機会となる。教育現場側は、管理機能と教育機能を用いて、この機会を実習計画の確認と実習を行うために必要な情報を得ることと指導し、学生を送り出す。特に法改正後は事前訪問を経て、実習計画を再度調整することも求められている。実習現場側は、管理機能と教育機能を活用して、学生の実習計画を確認し、実習プログラム作成に反映させ、不足する知識などの事前学習を指導する。それを基に実習現場内の関係部署に指導を依頼していく。取り組むべき課題があるときは双方で連絡を取りあう。

実習中

実習中は実習現場側のスーパービジョンの発揮が主になされる。管理・教育・支持機能の全てを使って、実習が円滑に進むよう調整を行う。日々のスーパービジョンは実習日誌、対面、また実践の場でのライブスーパービジョン⁷も活用される。教育現場側のスーパービジョンとして実習巡回指導が重要となる。ここでも管理・教育・支持機能の全てを使って、学生の実習計画の進み具合の確認と修正、不安などを受け止めて、学生と現場側の実習指導者との調整も重要な役割となる。実習巡回訪問は教育現場と実習現場の連携を深める機会となる。

実習後

実習後は主に教育現場のスーパービジョンが発揮される。実習を受けて、管理・教育・支持機能を活用しながら、実習体験を振り返り、専門的知識や技術などと結びつけ、ループ理論の過程を経ながら専門的対応とさせていく。総括レポート作成、実習後の会議が行われる場合もある。

以上、まとめたものを図3に示す。

4. 二重の実習スーパービジョンのあり方

このように学生は、教育現場と実習現場の両方を学びの場としており、二重のスーパービジョンは時期により果たすべき役割が異なる。学生は、実習前には教育現場を中心としたスーパービジョンを受け、専門職として学ぶべき視点を明らかにして実習に取り組む。実習中には実習現場でスーパービジョンを受け、現場の実際を経験しながら指導を受ける。実習後には教育現場に戻ってきて現場での経験と専門職としてのあり方を結び付ける。このような一連の過程の中で実習教育が行われているため、両方の学びの場でのそれぞれのスーパービジョンの指導の枠組みを明確にし、学生の理解や成長に関する度合いなどを把握し、連携することは重要であると考え。なぜならば、実習教育が、教育現場、実習現場のそれぞれの場のみで完結するのではなく、両方の場での一連の過程を通して、専門職としての基盤を作成し、専門職としてのアイデンティティ形成が行われるからである。学生の成長を理解することの重要性は、ソーシャルワーク技術の伝達教育からも示されている。塩村は、ソーシャルワーク教育は、ソーシャルワークの技術を伝えることのみならず、知識や技術を用いるための専門職としての人間形成を意識してきたことを指摘している（塩村 2000b）。久保は、専門職教育の中で、教育する側が、学生の個人的自己から専門職業的自己へと成長していくことを考慮する必要性を指摘している（久保 2004:180-181）。このことは、専門職としての基盤形成のためには、技術のみを習得することを目的とするのではなく、多角的視点で学生個人から専門職としての自己へと成長することを支えることが重要であることを示していると捉えられる。

しかし、教育現場と実習現場とがそれぞれのスーパービジョンの枠組みを共有せずに行っている場合、この両方の学びの場が連携されずに、学生の成長の幅が見えずに終わってしまう可能性がある。例えば、学生の気づきは自然に起こりにくく、気づきを支えることが必要である。植田らは 237 人の学生の実習の総括のレポートを調べ、その中で何らかの気づきに触れている学生は 25 人、気づきから自己を理解し、受容し、ワーカーとしての自己覚知の重要性に触れている学生は 7 人であると述べており、気づきを意図的に支え、促すスーパービジョンの必要性を指摘している（植田・塩田 2001:96-97）。論者が出会った多くの学生も、実習後、実習体験を回想する時に何も思い浮かばない状況や、ひっかかりを覚えられないという訴えを聞くことがある。しかし気づきを支えることで、実習の一連の学習過程を通して自分の視点からではなく、利用者の視点にたって考えられるようになる。その時に視野が広がり専門職として積極的に知識や技術を身につけていく姿勢に変わることも多い。このような事柄を学生の個人の感受性や能力の問題と捉えてしまうと実習指導の効果が現れないと感じている。このことから学生が自然に学びを深めることを待つのではなく、それぞれの実

習スーパービジョンにおいて学生の取り組みを客観的に把握し、学生の状況に合わせてスーパービジョンの機能を発揮して、意図的に学びを深めていくことが必要と考えられる。

実習の一連の過程において、教育現場と実習現場の指導者同士で、事前の学生に関する指導上の情報交換、実習中の巡回指導を通じた指導上の情報交換など行う際にも、専門職となるための成長を検討する枠組みを持ち、それらを連携させていくことが実習の効果を高めることにつながるのではないだろうか。このように枠組みを共有することを通して、学生の専門職としての成長を把握して、フィードバックしあうことが可能になると、それぞれの学生に合わせた実習指導がより適切に行えると考えられる。実習における学生の成長を把握する枠組みを整理していくことを今後の課題としたい。

5. おわりに

本論文では、初めに社会福祉士養成教育における実習教育の位置づけを整理した。次に実習効果を高めるために必要なスーパービジョンに焦点をあて、教育現場側のスーパービジョンの現状を整理することを通して、教育現場と実習現場との二重のスーパービジョンのあり方を明らかにすることを目的とし検討してきた。スーパービジョンを概観すると、実習前には教育現場、実習中には実習現場、実習後においては教育現場と一連の過程の中でスーパービジョンが展開されていることが示された。教育現場側と実習現場側との二重のスーパービジョンを効果的に行うためのひとつの方法として、学生の成長を把握する枠組みを持つことが考察された。本論文では、具体的に学生の成長を把握する枠組みについて検討することができなかった。今後は具体的に学生の学びの成長を把握する枠組みについて研究を行い、専門職としての基盤を形成する実習教育に貢献できるように取り組みたい。

図3：二重の実習スーパーバイジョン体制におけるスーパーバイジョン機能の活用		連携	実習現場	主な機能
実習前				
・契約	大学側の教育内容の提示。	組織の長が契約、実習の目的と実習プログラム確認、必要書類確認。契約に基づいてスーパーバイザー会議を行うとより実習スーパーバイジョン体制が稼働する。	実習現場の実習プログラムの提示。	管理機能
・配属	学生の実習目的、能力を把握し、実習現場側の要望との調整を図り配属先を決定する。			
・事前学習	実習指導体制を確認し、2重の役割を担うことを理解させる。 実習先にあわせた施設理解、利用者理解を行う。実習日誌の書き方、実習評価を理解するための指導を行う。			
・実習計画書作成	学生の実習目的・実習能力に合わせて実習計画書を作成していく。 知識など不足している部分を確認し強化する。 不安を受け止める。			
・事前訪問	実習現場と打ち合わせを行う意味を理解させる。特に実習計画内容の確認、実習を行うために必要な情報の確認を行うよう指導する。	学生が事前訪問終了後、必要に応じて連絡を取り合う。	実習学生の目的や能力を確認する。実習計画書をもとに実習プログラム作成をしていく。実習現場内の指導依頼を行う。	管理機能 教育機能
実習中	実習巡回訪問。実習計画書の確認と修正。不安などの受け止め、学生と実習現場の指導者との調整も行う。	実習巡回を通して連携を深める	日々の実習指導が円滑に進むよう調整を行う。実習指導を実習日誌、対面、実践のライブスーパーバイジョンを通して行う。	管理機能 教育機能 支持機能
実習後	実習体験を振り返り、専門的対応となるよう指導する。総括レポート、実習発表会を行い実習のまとめを行う。	実習後会議を行い、次年度以降の実習指導につなげる	学生の実習評価を行う。	管理機能 教育機能

【注】

- ¹ 山手は、社会福祉主事資格成立当時は、福祉系の大学も少なく、大学を卒業する人自体が少なかったことから 3 科目主事となったと述べている(山手 2003a:130-131)。
- ² 1955 年開設当時加盟した社会福祉系の大学・短大は 14 校である(一番ヶ瀬ほか 1998:382)。
- ³ 「社会福祉士法」制定試案の課題は、人権視点の希薄な点、資格を 1 種 2 種と分けたことが職員の分断につながる点などが指摘され、法律制定にはつながらなかった(仲村 2002:252-253)。
- ⁴ 社会福祉の専門の学術を研究すると共に実践能力の発達を目的とすることが掲げられた。科目や実習についても具体的に示した(高橋 1990:64-67)。
- ⁵ 黒川は「ワーカーやカウンセラーの業務遂行能力を向上させる教育訓練方法であり、困難な業務を行うワーカーやカウンセラーを支持援助する方法でもある」と定義している(黒川 1992: ii)。植田は「対人援助を行う施設や機関において、スーパーバイザーによって行われる専門職としての援助者を養成する課程」と定義している(植田 2005:3)。
- ⁶ 主に『新医療ソーシャルワーク実習』(日本医療社会事業協会監修 2008)、村井美紀「第 5 章 実習における契約と保険」(福山・米本編 2002:49-57)、『ソーシャルワーク実習』(岡田ほか:2002)『社会福祉施設[現場実習]指導マニュアル』(日本社会事業学校連盟・全国社会福祉協議会編 1996)、を参考にした。
- ⁷ 利用者の面前でスーパービジョンを実施する形式であり、その場には実習指導者、実習生、利用者がいる(福山 2005: 204 参照)。

【引用・参考文献】

- 荒川 義子・藤井美和・大和三重ほか (2003) 「社会福祉実習におけるスーパービジョンの研究—スーパービジョンに対する学生の満足度に影響を与える要因について—」『関西学院大学社会学部紀要』95, 71-78
- 福山和女編 (2001) 『スーパービジョンとコンサルテーション—理論と実際— (改訂版)』(有) FK 研究グループ
- 福山和女 (2002) 「第 2 章 社会福祉方法・技術への実践教育—実習教育の実際と二一世紀への課題」 仲村優一・窪田暁子・岡本民夫ほか編『講座戦後社会福祉の総括と二一世紀への展望IV実践方法と援助技術』ドメス出版, 238-266
- 福山和女 (2004) 「2 ソーシャルワークは日本にどのように根づいたのか」社団法人日本社会福祉士会・社団法人日本医療社会事業協会編『保健医療ソーシャルワーク実践 1』中央法規
- 福山和女編 (2005) 『ソーシャルワークのスーパービジョン』ミネルヴァ書房
- 福山和女 (2008) 「1. 医療現における実習教育システム」(社)日本医療社会事業協会監修『新医療ソーシャルワーク実習 社会福祉士などの養成教育のために』川島書店 8
- 平塚良子 (2002) 「ソーシャルワーク・マインドを育成する実習教育を目指して」『社会福祉研究』第 84 号, 84-89
- 池田笙子 (1981) 「社会福祉教育におけるスーパービジョン」『ソーシャルワーク研究』7 (3), 156-161
- 一番ヶ瀬康子・大友勝彦ほか編 (1998) 『戦後社会福祉教育の五十年』ミネルヴァ書房
- 石田淳 (2003) 「スーパービジョンの定義に関する研究」『吉備国際大学社会福祉学部研究紀要』第 8 号, 23-33

- 岩井道子 (1986) 「実習初期におけるスーパービジョンの課題と学内実習指導教員の役割」『テオロギア・ディアコニア』ルーテル学院大学, 65-77
- 加藤尚子 (2001) 「実習教育におけるスーパービジョンー「個人的課題」を抱えた学生に対する教育支援のあり方」『日本社会事業大学研究紀要』第 48 集, 315-331
- 加藤由衣 (2007) 「ソーシャルワーク教育におけるスーパービジョンの位置」福祉社会研究 8, 81-95
- 川上富雄 (2004) 「第 3 章 実習プログラミング論」社団法人日本社会福祉士会実習指導者養成研究会編『コンピテンシー養成講座基礎編』社団法人日本社会福祉士会, 31-46
- 久保美紀 (2004) 「第 9 章 スキルの教育と訓練」岡本民夫・平塚良子編『ソーシャルワークの技能 その概念と実践』ミネルヴァ書房 180-181
- 黒川昭登 (1992) 『スーパービジョンの理論と実際』岩崎学術出版社
- 北川清一 (1997) 「大学におけるソーシャルワーク教育のゆくえ：広がりと混迷のアイデンティティの喪失」『ソーシャルワーク研究』23 (2), 4-9
- 北本佳子 (2003) 「わが国におけるソーシャルワーク教育の展開と課題に対する一考察」『城西国際大学院紀要』第 6 号, 27-42
- 京極高宣 (1997) 「福祉専門職制度 10 年の評価と課題ーソーシャルワーカー資格を中心にー」『社会福祉研究』第 69 号, 42-49
- 厚生統計協会編 (2008) 「第 2 章 社会福祉の従事者・担い手」『国民の福祉の動向』, 187-191
- マリオン・ボーゴ・前田ケイ (1989) 「社会福祉実践教育における共同の試み」『社会福祉研究』46, 13-18
- ミネルヴァ書房編集部 (2009) 『社会福祉小六法』ミネルヴァ書房
- 三和治 (1998) 「社会福祉主事と日本社会事業学校連盟」一番ヶ瀬康子・大友勝彦ほか編『戦後社会福祉教育の五十年』ミネルヴァ書房, 272-292
- 村井美紀 (2002) 「第 5 章 実習における契約と保険」福山和女・米本秀仁編『社会福祉援助技術現場実習指導・現場実習』ミネルヴァ書房, 49-57
- 村井美紀 (2008) 「第 4 章 実習スーパービジョン論」社団法人日本社会福祉士会編『社会福祉士実習指導者テキスト』中央法規 250-275
- 宮田和明・加藤幸雄・野口定久ほか編 (2005) 『四訂 社会福祉実習』中央法規
- 仲村優一 (2002) 『仲村優一社会福祉著作集 第 6 巻 社会福祉・専門職論』旬報社
- 日本社会事業学校連盟・全国社会福祉協議会編 (1996) 『社会福祉施設[現場実習]指導マニュアル』全国社会福祉協議会
- 西川ハンナ (2003) 「社会福祉士養成における社会福祉援助技術演習の課題ー社会福祉援助技術演習研究会参加教員へのアンケート調査に基づいてー」『テオロギア・ディアコニア』36, 109-123
- 岡田まり・柏女霊峰・深谷美枝ほか編 (2002) 『ソーシャルワーク実習』有斐閣
- 岡崎利治・片岡靖子・長友真美・前田直樹 (2006) 「対人援助専門職におけるデス・エデュケーションの必要性について (II) ー「社会福祉援助技術演習」における展開ー」九州保健福祉大学紀要 7, 73-79

- 奥田いさよ (1992) 「第 10 章 専門職業としてのソーシャルワークの技能」『社会福祉専門職性の研究』 220
- 221
- 大橋謙策 (1990) 「第 2 章 社会福祉職員の資格問題と社会福祉教育」一番ヶ瀬康子・小川利夫・大橋謙策編
『社会福祉の専門教育』光生館, 11-42
- 大橋謙策 (2003) 「転換期を迎えた大学の社会福祉教育の課題と展望—学際的視野も含めて—」『社会福祉研究』
86 号, 22-29
- 佐藤俊一 (2005) 「実習記録とスーパービジョン」小木曾宏・柏木美和子・宮本秀樹編『よくわかる社会福祉実習』
明石書店, 142-145
- 潮谷有二 (2009) 「第 1 節社会福祉士の業務・役割と意義」社会福祉士養成校協会編『相談援助実習指導・現場実
習教員テキスト』中央法規
- 塩村公子 (2000a) 『ソーシャルワーク・スーパービジョンの諸相 重層的な理解』中央法規
- 塩村公子 (2000b) 「研究ノート 『社会福祉援助技術を伝達する方法について-I』」『岩手県立大学社会福祉学
部紀要』 第 3 巻第 1 号 49-54
- 白澤政和 (2003) 「大学における研究・教育の課題」『社会福祉研究』第 86 号, 30-36
- 社団法人日本社会福祉士養成校協会 (2003) 『平成 14 年度「社会福祉士専門職教育における現場実習指導教育に関
する研究」研究報告書』社団法人日本社会福祉士養成校協会
- 社会福祉士・介護福祉士制度研究会 (2000) 『第 3 次改訂 社会福祉士・介護福祉士関係法令通知集』第一法規
出版, 157-158
- 社会福祉士養成校協会編 (2009) 『相談援助演習 教員テキスト』中央法規
- 諏訪徹 (2009) 「発刊によせて」社会福祉士養成校協会編『相談援助実習指導・現場実習教員テキスト』中央法規
- 高橋重宏 (1990) 「第 4 章 大学における社会福祉教育の展開」一番ヶ瀬康子・小川利夫・大橋謙策編『社会福祉
の専門教育』光生館, 57-81
- 高山直樹・川村隆彦・大石剛一郎編 (2002) 『福祉キーワードシリーズ 権利擁護』中央法規
- 田中千枝子 (2008) 「実習におけるスーパービジョン」(社) 日本医療社会事業協会監修『新医療ソーシャルワーク
実習』川島書店, 96-97
- 立石宏明・守本友美 (2007) 「4 つの役割に焦点化したソーシャルワーク教育—技術力向上を目指した教育実践方
法の検討」『社会福祉学』47 (4), 149-158
- 坪内千明 (2002) 「第 17 章 配属中の指導」福山和女・米本秀仁編『社会福祉援助技術現場実習指導・現場実習』
ミネルヴァ書房, 151-159
- 坪内千明 (2003) 「実習後グループによる学生の査察を促す指導プロセスの展開—グラウンデッド・セオリー・ア
プローチを用いた分析—」『社会福祉学』43 (2) 102-112
- 植田寿之・塩田祥子 (2001) 「実習生の『気づき』を支えるスーパービジョン—ソーシャルワーク実習の振り返り
から—」『皇学館大学社会福祉学部紀要』4, 91-99
- 植田寿之 (2005) 『対人援助のスーパービジョン よりよい援助関係を築くために』中央法規

山手茂 (2003a) 『社会福祉専門職と社会サービス』相川書房

山手茂 (2003b) 「日本社会事業学校連盟校の社会福祉士養成教育」一番ヶ瀬康子・大友勝彦ほか編『戦後社会福祉教育の五十年』ミネルヴァ書房, 210-229

米本秀仁 (1997) 「社会福祉専門教育の課題—教育現場と福祉現場の連携—」『社会福祉研究』69号, 65-70

米本秀仁 (2002) 「第1章 社会福祉援助技術現場実習の意義と位置づけ」福山和女・米本秀仁編『社会福祉援助技術現場実習指導・現場実習』ミネルヴァ書房, 1-8

A Study on Social Work Practicum Supervision

: Focusing on the collaboration between field instructors and teachers in charge.

Tomoko Ogawa

Abstract

Under the revised Certified Social Workers Act, how to improve the quality of field practicums in the process of social work education was clearly defined. Especially, creating a collaborative system for field practicums between education sites and field sites is required. Therefore the purpose of this study is to clarify the functions of double supervisions at education sites and field sites by focusing on the supervision necessary to enhance the effectiveness of field practicums and clarifying the state of the supervision at education sites. When we reviewed the supervision, it was found that the supervision is carried out in a series of steps, that is, at education sites before field practicums, at field sites during field practicums and at education sites after practicums. As a way of exercising the effective double supervisions, establishing a framework to evaluate the students' progress was considered.

